

Morel, D. (2004). *L'éducateur face au réel. Du rapport au réel au rapport à l'Autre — Anthropologie philosophique*. Lille : Presses universitaires du Septentrion.

Guy Bourgeault

Volume 31, numéro 3, 2005

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/013926ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/013926ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Bourgeault, G. (2005). Compte rendu de [Morel, D. (2004). *L'éducateur face au réel. Du rapport au réel au rapport à l'Autre — Anthropologie philosophique*. Lille : Presses universitaires du Septentrion.] *Revue des sciences de l'éducation*, 31(3), 740–742. <https://doi.org/10.7202/013926ar>

Dans la deuxième partie de l'ouvrage, Bruno Poucet montre que la question de l'enseignement privé catholique, dont il s'agit essentiellement, « est directement intégrée à l'histoire générale de l'éducation en France », et que l'organisation même des systèmes scolaires français est marquée par l'église catholique. En abordant successivement la question pédagogique et institutionnelle, la question syndicale et la question politique, Poucet trace son itinéraire de recherche. Sur la première question, illustrée par l'analyse des manuels scolaires, on comprend que les collèges catholiques n'ont pu imposer l'existence d'une discipline scolaire d'enseignement de la philosophie à connotation chrétienne, puisque la norme devint vite, en vertu de la politique scolaire menée par les différents titulaires de l'instruction publique, l'existence du baccalauréat et de son examen.

La deuxième question est bien résumée par l'auteur de la façon suivante : « une culture syndicale exogène d'essence politique a transformé une culture endogène d'essence religieuse ».

Enfin, à travers l'action de ces protagonistes importants qu'ont été Michel Debré et André Boulloche, et l'élaboration de politiques éducatives qui ont cherché d'une part à légitimer l'action de la République en éducation et d'autre part une forme de négociation avec le Vatican, la loi Debré vient consacrer, même en vertu de ces ambiguïtés, la conciliation de l'éducation et de l'instruction, contraignant « ceux qui s'ignoraient à travailler ensemble ».

Les qualités de cet ouvrage sont, d'une part de faire parler des sources éparses et rarement interprétées de façon systémique, d'autre part de montrer que l'évolution des politiques éducatives n'est ni complètement imposée par l'autorité gouvernementale ni exclusivement émergente de la pratique professionnelle.

Par ailleurs, il s'agit d'une lecture de l'évolution singulière d'un système éducatif, qui n'a pas eu nécessairement son équivalent dans d'autres systèmes, notamment en ce qui a trait à deux éléments : l'enseignement de la philosophie comme discipline et l'association des secteurs privé et public d'enseignement.

ROBERT BISAILLON,
Université de Montréal

Morel, D. (2004). *L'éducateur face au réel. Du rapport au réel au rapport à l'Autre — Anthropologie philosophique*. Lille : Presses universitaires du Septentrion.

L'acte d'éduquer — ou d'enseigner, mais alors en lien avec l'acte d'apprendre, — renvoie nécessairement, la tenant comme une évidence, à la capacité de qui apprend et par là se forme d'entrer en relation avec le monde extérieur, le réel, et avec les autres. La question épistémologique et la question éthique sont proprement centrales en éducation : quel rapport au réel instaure l'acte à la fois d'enseigner et d'apprendre, ou de connaître ? quel rapport à l'Autre, concrètement aux autres, est-il du même coup engagé ? Double interrogation à une autre question : qu'est-ce que l'homme, qu'est-ce qu'être humain. C'est pourquoi l'ouvrage de

Didier Morel est à juste titre présenté comme un essai d'anthropologie philosophique.

La première partie de l'ouvrage est consacrée à l'exploration de la question épistémologique. Le lecteur est invité dès le départ à prendre acte de la rupture ou de l'écart insurmontable, dans l'acte de connaître, entre *le réel* tel qu'il est « hors de moi » et sans moi, d'une part, et *le réel pour moi*, d'autre part, tel qu'il peut être perçu seulement et jamais vraiment reçu dans ce que j'en (re)construis, ce que l'auteur appellera *la réalité* (p. 31-32). Cette distinction entre *réel* et *réalité* ou *réel pour moi* proposée par Didier Morel est capitale, pratiquement fondatrice de son anthropologie: en disant *Je* ou en se posant comme sujet, la personne dit son irrémédiable distance, voire son opposition par rapport à ce qu'elle reconnaît du même coup comme réel et ayant sa consistance propre, indépendamment du rapport établi grâce auquel et dans lequel elle « s'en fait une idée ». Le réel résiste à sa saisie par le sujet humain. Les faits, dont la science nous invite à prendre acte tout en les donnant comme étant le réel lui-même, ne sont jamais donnés *tout faits* dans la nature ou hors de nous (p. 41). Le réel pour moi sera toujours, en *réalité*, un réel (re)construit, interprété, auquel un sens est donné. Ainsi en va-t-il, en science, de la théorie qui, le construisant, à la fois rend possible et empêche la saisie du réel. L'enjeu du rapport au réel instauré tient en la nécessité de maintenir vivante, au cœur même de ce rapport, la conscience de son impossibilité en dehors de la médiation d'un *réel pour moi* ou d'une *réalité* construite qui toujours le trahit. Faute de quoi s'ensuivra, le réel étant réduit à ce que j'en peux (re)construire pour moi, l'enfermement dans l'idéologie (p. 85-98). Il nous faut accepter de vivre, malgré l'inconfort qu'elle peut engendrer, la tension inhérente à la « dualité sans dualisme » entre le sujet et le réel qui lui est et demeure extérieur (p. 99).

Il s'ensuit — et nous entrons alors dans la seconde partie de l'ouvrage et dans l'exploration de la question éthique — que toute connaissance est prégnante de sens et de valeurs (p. 143-167). L'éthique du « travailler à bien penser » d'Edgar Morin (*La Méthode*, 6 – *Éthique*, Paris: Éd. du Seuil, 2004, p. 63-69) requiert le respect du réel et de son autonomie en même temps que de la complexité des rapports et des liens entre les éléments du réel extérieur et avec moi. Le respect de l'altérité du réel ouvre la voie à la reconnaissance de l'Autre ou d'autrui et, dans les rapports avec lui, à l'accueil et au respect de ce qui fait son altérité (Morel, p. 175-196). D'où l'importance de la distance en éducation: pour développer l'esprit critique, d'une part; pour empêcher, d'autre part, que l'enseignant exige des autres, élèves ou étudiants, qu'ils conforment leurs vues aux siennes.

Ce qui fait pour une part l'intérêt de la riche contribution de Didier Morel à la construction d'une anthropologie philosophique en lien avec l'éducation, fait aussi l'agacement parfois du lecteur. Reprenant les apports de *l'Anthropologie philosophique* de G. de Humboldt et des commentaires de J. Quillien (1991), ainsi que des réflexions sur la pensée complexe d'Edgar Morin dans *La Méthode* (1981, 2001) — deux sources et références majeures de son livre —, D. Morel accumule les

citations de divers auteurs, mettant en lumière rencontres et convergences. Mais, outre que la surabondance des citations inlassablement enfilées puisse lasser le lecteur, celui-ci est en droit de se demander si les différences et parfois les divergences entre les visions des auteurs cités ne sont pas indûment aplanies. Malgré quoi l'ouvrage donne aux chercheurs et, plus encore, aux professionnels du champ de l'éducation, tout spécialement aux enseignants, à (re)penser ce qui est au cœur de leur action.

GUY BOURGEAULT,
Université de Montréal

Laot, F.F. et Olry, P. (2004). *Éducation et formation des adultes. Histoire et recherches*. Lyon : Institut national de recherche pédagogique.

Comme pour tout écrit empruntant la voie historique, j'ai fait de ce livre une lecture disciplinée, linéaire, soucieuse de ne rien échapper qui aurait pu m'éloigner d'un fil conducteur. Mais des relectures se sont vite imposées, non pas que l'ouvrage manque d'unité bien au contraire, mais parce qu'il est parsemé de pistes de réflexion qui sont autant d'invites à établir des rapprochements avec l'expérience personnelle en éducation des adultes, avec le questionnement actuel des éducateurs d'adultes dans leur formation continue, et bien sûr avec le développement de l'éducation des adultes au Québec. Les auteurs ouvrent le voyage en rappelant l'engagement des éducateurs d'adultes dans le mouvement social et clôturent le voyage en rappelant la nécessaire quoique laborieuse « réflexion politique sur le rôle de transformation sociale que joue la formation » aujourd'hui encore. Sous la plume de ces auteurs, l'approche historique est décidément stimulante et intéressante.

Le parcours historique admirablement contextualisé auquel nous convient les auteurs, en suivant les méandres du long processus de démocratisation du savoir comme stratégie de régulation sociale, permet de mieux comprendre le travail officiel ou en coulisse (en particulier du milieu associatif) des acteurs et promoteurs de l'éducation et de la formation des adultes. La mise en lumière, en premier lieu des questions-sources de l'éducation et de la formation des adultes puis de l'édification en paradigme de ses finalités en fonction des réalités sociales qui les inspirent, permet de mieux saisir ce qui se cache derrière l'évolution de la terminologie (éducation populaire, éducation permanente, éducation continue, éducation tout au long de la vie) sensée refléter la direction et la mission de l'éducation des adultes d'une époque. La récurrence de ces questions-sources, toutefois témoigne de la difficulté qu'éprouve la société à synchroniser ses progrès économiques et sociaux et l'innovation éducative pour ses publics adultes.

L'ouvrage se divise en trois parties. La première présente les racines et fondements de l'éducation et de la formation des adultes : une exploration y est faite des sources ayant mis en question les finalités de l'éducation et de la formation des